

研究ノート

言語学習における モチベーションと学習者のビリーフ ：教育への示唆

鈴木 栄

Motivation and Learner Beliefs: Pedagogical Implications

SUZUKI Sakae

はじめに

Gardner に始まるモチベーション (motivation) 研究の流れは、現在ではどのように動いているのであろうか。2012年3月24日にテンプル大学ジャパンキャンパスでおこなわれた Ema Ushioda (Warwick 大) の講演で、モチベーション研究の新しい流れについての話が展開された。

本稿では、Ushioda の講演内容の紹介、およびモチベーション研究と、それに関連すると考えられる学習者のビリーフ (learner beliefs) 研究についての考察をまとめた。

1 モティベーション (motivation) 研究

モティベーションが言語学習の達成に大きく影響しているという研究がなされてきた (Gardner and Lambert, 1972) が、Ur (2003) が指摘するように、言語学習において、モティベーションがもともとあったのでよい結果が出たのか、言語学習でよい結果が出たのでモティベーションがあがったのか、という問いの答えは出ていない。また、言語学習に対する潜在能力とモティベーションは、どちらが重要な要素であるか、という問いも生まれてくる。

実際に授業を担当する教師にとっては、言語学習の成功例における学習者のモティベーションの特徴や、その要因は、興味関心が高い事項である。Naiman et al. (1978) の成功言語学習 (successful language learning) の研究では、学習成功者には、特徴があり、モティベーションに関係しているとしている。彼等の分類によると、成功した学習者には、次の特徴がある。1) 課題に対する前向きな姿勢があり、自信がある (positive task orientation)、2) 自分のセルフイメージを高めるために学習で成功したいと思う (ego-involvement)、3) 成功すること、達成することが必要であると感じている (need for achievement)、4) 常に野心を持ち、きつい課題、高度な能力、トップの成績にも挑戦する気迫がある (high aspirations)、5) 学習に対する明確なゴールをもつ (goal orientation)、6) 失敗や遅い進捗にもかかわらず努力を続ける (perseverance)、7) 理解できないことや混乱にも忍耐強くねばることと理解が出てくると信じる (tolerance of ambiguity)。

モティベーションには、様々な特徴があると考えられるが、これまでのモティベーション研究では、モティベーションをどのように分類してきたのであろうか。

Gardner が提示した融和志向 (integrative orientation) と道具志向 (instrumental orientation) は、モティベーションの説明として貢献した。

融和志向モチベーションとは、目標とする言語の文化に溶け込もうとする要求であり、道具志向のモチベーションは、言語学習の目的は出世などのためである、という説明ができる (Crooks and Schmidt, 1991)。融和志向モチベーションは、例えばカナダでのフランス語教育のような場合 (フランス語を第二言語として学ぶ環境) では顕著であり、道具志向のモチベーションは、日本のように、英語を外国語として学ぶ環境では顕著であろう。

融和志向と道具志向をモチベーションに繋げ、2つのカテゴリー、外発的モチベーション (extrinsic motivation) と内発的モチベーション (intrinsic motivation) に分けたのは、Csikszentmihalyi and Nakamura (1989) である。前者は、いわゆる馬に人参を与えられた方法によって出てきたモチベーションで、成果に対する褒美などでやる気をおこさせるということである。つまり、外部からの力、何かを得るためにやる気をつける、ということである。多くの場合、外発的モチベーションは、教師の影響よりも、試験での好結果を期待する親やクラスメートの影響が大きいとされている。一方、後者は、学習者の内部からおこったモチベーションである。行動そのものに喜びを見いだしたものである。様々な研究では、後者の方が長く続く、という結果が出ている。

この融和志向・道具志向、外発的モチベーション・内発的モチベーションという2つの括りが、長い間、モチベーション研究の主流となってきた。

これに対し、Ushioda は、モチベーションは、個人によって異なる、と主張する。Ushioda は、モチベーションを先天的で固定されたものではなく、社会的文脈の中で状況に応じて変化をするものとしてとらえ、第2言語学習におけるモチベーション研究に、社会文化理論 (SCT: sociocultural theory) を取り入れている。社会環境が、内面の動機づけに影響を与えるという考え方である。Gardner の研究は、統計分析を主流としているが、そうした研究には限界がある、というのが Ushioda を代表

とするモチベーション研究者たちの現在の主流の考えである。

Ushioda は、インタビューの中で、「学生は、1人ひとりユニークな個であり、同じことにも別な反応をすることを頭に置かなければならない」(2011)とし、質問紙などによる研究よりも、質的研究やエスノグラフィなどの手法が必要であると主張する。

モチベーションは、個々の学習者によって異なるという主張の例として Ushioda が提示した事例は、Sean という学生の話である (Ushioda, 2009)。Sean は、イギリス人でフランス語を勉強していた。フランス人の恋人ができ、語学への情熱やモチベーションはさらに高くなった。(これは語学学習へのモチベーションとしてよく例に出される) 6ヶ月後に、Sean は、その恋人とかなり厳しい別れ方をした。当然、想定されるのは、彼のフランス語へのモチベーションが下がるということであるが、実際は、逆で、彼はフランス語への情熱をさらに高め、恋人よりもフランス語を極めると決心し、博士号まで取った、ということである。この例は、ユニークな個を表しており、モチベーションのモデルには当てはまらない(それまでの理論による融和志向モデルによると、Sean のモチベーションは下がることになる)。結論として、この例のようなモチベーションの再起 (remotivation) や学習者の内発的モチベーションを探るには、「話を聞く」ことであると Ushioda は主張する。つまり、昨今、第2言語教育研究で提示されている代替的 (alternative) (Atkinson, 2011) な見方を第二言語 (L2) モチベーション研究にも求められているということである。

Ushioda は、ここで自分の子供時代のストーリーを挙げる。子供時代をイギリスで過ごした彼女は、小さい頃、両親とレストランに初めて行った時、わくわくした。しかし、当時4歳で字も読めなかった彼女に両親は選択の余地を与えず、母親が選んだメニューになった。彼女は失望し、まったく料理に手をつけなかったそうである。両親が、それを見て、再度、別の機会にレストランに行った時に、今度は、彼女にメニューを選ばせた。

彼女は、来た料理を全て（嫌いな野菜まで）食べた、というのである。Ushioda が主張するのは、選択の可能性が取り去られるとモチベーションが失われるのではないか、ということであった。つまり、モチベーションを上げるには、選択の自由（autonomy、自律）が必要である、ということである。Deci (1996) もまた、モチベーションは、学習者の内部からわき上がるべきである、と主張した。

実際の授業における教員の役割は、何かと言うと、学習者のモチベーションが上がるような雰囲気作りにある。つまり、馬の目の前に人参をぶら下げようとするやり方は、短期間では効果があるかもしれないが、長期に渡り、やる気を起こさせることにはならない、ということである。

次に、自律を促し、モチベーションを上げるにはどのようにするか、という問いがされた。Ushioda は、適切な選択と決定から自律が生まれるとする。自律（atutonomy）が先か、モチベーション先かという議論があるが、モチベーションの前に生まれた自律と、モチベーションの結果生まれた自律のどちらの自律を意味するかで変わってくるのであり、正解は無い、と Ushioda は主張する。

ここで、Ushioda は、実際の学習の中で見られる、要求されたモチベーション（required motivation）を持ち出し、Richards (2006) の研究におけるクラスルーム・トーク（classroom talk）のデータを紹介する。ひとつは、テキストのオウム返しのような会話（電話番号、住所、趣味を聞く）で、もうひとつは、会話をしている2人が、自分のことについて話をしているものである。クラスルーム・トークが多い中、いかに本物の会話（real conversation）を作りだせるか、そして、その中にこそ、話し手が自分のアイデンティティーのもとに話をする状況でモチベーションが生まれると言う（Ushioda, 2011）。Richards は研究の中で、situated identity（医者と患者の会話など）、discourse identity（質問者と回答者）、transportable identity（自分のアイデンティティーを持ってくる、例えば、テニスが好きな自分、SF ファンの自分など）を示唆し、最後のアイデン

ティティーこそが、モチベーションを生む重要な過程であるであると述べる。

次に、Ushioda は、実際の授業の中での教師と学生の会話を紹介する。

学生：My grandfather die yesterday.

教師：You should say, died, not die.

これは、教師が学生とのインタラクションをつぶしている例である。学生は、自分というアイデンティティを持ち出したのに対して、教師はそれに応えない。つまり、真の交換が成立していない、と Ushioda は主張する。

教師が学習者のモチベーションを内側から引き出すために教育の場では何ができるのであろうかという問いに、Ushioda は、タスクを中心としたアプローチ (task-based approach) が自律 (autonomy) やモチベーションに繋がる、と次のように回答している。「自律を促進するためには、タスクを中心としたアプローチは有効的です。タスクが提示されると、それをやり遂げる責任は学習者に渡り、学習者は、どのようにそれをこなすかを考えることになるからです。自律とモチベーションは絡み合っているので、結果的にはモチベーションがあがることになります。教師の役割は、学習者に、タスクを中心としたアプローチの概念と意義を周知させることです。」

Ushioda の講演の結論としては、以下のことがまとめられる。

(1) 言語に関するモチベーションは、モチベーションの理論を塗り替える要素があり、それに関係するのは、自己とアイデンティティ (self and identity) である。モチベーション研究は、到達を目標としたフレームワークから価値・アイデンティティを基調としたフレームワークに変わってきている。これまでのモチベーション研究に欠けていたことは、学習者を学習者として見ており、個人として見ていないことである。自律を促し自分を表現することでモチベーションを上げることができれば、教師は、学生が自分のなりたい自分になる手助けをすることができる。

(2) 授業では、自分として話す (speak as themselves) ことが必要であ

る。つまり、問題に答える、練習問題をおこなう、という訓練だけでは、学習者は、自分を出す機会が無い。講義を聴き、メモをすることが中心の知識を与えるだけの授業では、学習者が自分になる機会が生まれず、内発的モチベーションは上がらない。授業の中で、できるだけ、自分を出す機会を与えることが重要である。

(4) 学習者は、それぞれが1個人であり、1つの括りにすることはできない。個々を見ることができるよう教育、研究が必要である。学習者のストーリー (learner's story) を探る、学習者に関するアウトカム (outcome) を授業の中で増やすことなどが必要である。

2 学習者のビリーフ (learner beliefs) 研究

ビリーフ (信条) に関する研究は、心理学の分野ではおこなわれてきたが、応用言語学 (Applied Linguistics) では、歴史はそれほど古くはない。

1970年代のモチベーション研究 (Gardner, 1979) に関連してビリーフが扱われ、1980年代に認知心理学 (cognitive psychology) の研究の影響でビリーフが注目されるようになった。

ESL (第二外国語習得としての英語) の研究では、学習者に焦点が当てられてきており、学習者のビリーフ (learner beliefs) が注目を浴びたのは、1980年代であった。学習者のビリーフとは、学習経験などにより作りあげられた、学習に対する考え方である。一人ひとりの学習者の持つビリーフは、同じではないが、共通した学習経験がある場合には、同じようなビリーフを構築すると考えられる。

学習者のビリーフの研究が必要であるのにはいくつかの理由があげられる。ビリーフとは、メタ認知に属し、考えの中に「信じているもの」「こだわっているもの」として持っているものである。質問をされて自覚しているものとしてビリーフが出てくる場合もあるが、多くの場合は、表面には出てこない (Kato & Yamaoka, 2000)。しかしながら、学習者は、自ら

の内部に存在するこのビリーフに従って行動をし、学習方略（ストラテジー）を組み立てていく。従って、学習者のビリーフを知ることは、教える側にとってシラバスを作りあげる上でも重要である。Wenden (1987)の研究では、インタビュー調査の分析から、学習者が言語学習についてビリーフを持っていること、そのビリーフに従った行動をしていることが指摘されている。

ビリーフが学習者のメタ認知的な支えであると考え、それを変えることによって、学習者のストラテジーが変化すると想定される。学習者がどのようなビリーフを持っているかを知ることにより、学習者のストラテジーが想定できる。つまり、間違ったストラテジーを実践している学習者は、誤ったビリーフを信じているとも考えられる。学習者が、より効果的な学習をすすめ、よい結果を出すためには、ビリーフを変えるような働きかけが必要となってくる。教師の側から見ると、そうした学習者のビリーフを知ることが授業運営の役に立つ。Hashimoto (1993) は、学習に悪影響を及ぼすビリーフを修正できる可能性があり、それが学習ストラテジーに影響を与えると述べている。ビリーフを変えることがすぐに結果に繋がるとも限らないが、学習に対するやる気が起こり、その結果、学習が進むと予想される。些細なビリーフを変えることで、学習に効果が現れるという結果も出ている (Dweck, 2006)。

ビリーフ研究の方法としては、Horwitz が1980年代に作った質問紙BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory) を使用し、因子分析を使い統計的に分析をする研究が主流を占めていたが、BALLI 使用のみの研究に対して疑問の声が上がってきた。BALLI のような質問紙では回答した時点でのビリーフしか拾えないこと、どのようにビリーフが形成されるのかわからない (原因がわかれば修正方法がわかる)、などがその理由である。2006年に出了「Beliefs about SLA -New Research Approaches (Edited by Kalaja, P., & Barcelos, A.M.F.)」には、それまでのビリーフ研究のまとめから、新しい研究の事例、今後のビリーフ研究への示唆が書

かれている。興味深いことは、ビリーフ研究の中心となっている研究者は、第一言語が英語でない者が多いことである（Kalaja フィンランド、Barcelos ブラジル、Alanen フィンランド、Sakui 日本）。研究者自らの英語習得と重ね併せ、言語を習得することで何が変わるのか、に興味があるのではないと思われる。

BALLI を使わない、代替研究アプローチとして、Kramsch (2006) は、メタファー (metaphor) を使いビリーフを取り出す研究をおこなった。Kramsch によると、言語を学ぶことは、新しい場所を旅するようなものである、と書いたとすると、その学習者は、頭の中で、旅行と言語学習と繋げているわけであり、それゆえに、外国語を学ぶことを概念化している、というのだ (p.112)。Kramsch は、UCBerkeley の14の外国語を学習する学生953人に、アンケート調査をおこなった。目的は、学生が、自分の言語学習経験をどのように概念化するかを調べることであり、メタファーを取り出すことで、それを探ろうとした。質問は、1. Learning a language is like (言語を学ぶことは~のようである) 2. Speaking this language is like..... (この言語を話すことは~のようである) 3. Writing in this language is like (この言語で書くことは~のようである) であり、「言語学習の経験をどのように描写するか」を聞いた。この研究で、Kramsch は、ビリーフが学習者や教師の固定した観念の反映であるという従来の見方から、ビリーフを持つ者と、彼（女）等が経験をメタファーを通して表現する方法に焦点をあてた。そして、ビリーフの性質として、流動的で矛盾した面があること、ビリーフそのものではなく、ビリーフを持つ者に焦点を当てることで、彼（女）等の内的世界と将来の行動を予測できる、としている。

これまでのビリーフ研究では、学習者がどのようなビリーフを持ち、そのビリーフが構築された要因、過程は報告されているが、その結果を、実際、教育の場面でどのように活かすかという研究はほとんど無い。ビリーフ研究の結果を、学習者への学習アドバイスとして活用するなど、研究と

教育実践を結びつける提案が多くなされることで、実際の授業運営に貢献すると思われる。

3 ビリーフとモチベーションとの関連

モチベーションとビリーフの関連に関する研究はほとんど無いが、両者に関係があることは予想される。モチベーションへと繋がるビリーフ、あるいはビリーフがモチベーションである場合も想定される。そこで、鈴木の研究（2012）で集められたビリーフ（ポジティブなもの）とモチベーションとの関係を考察する。

鈴木の研究（2012）では、7人の高校生がどのように英語学習に関するビリーフを構築し、それが変化していくか、構築、変化の要因は何か、を3年間に渡り質的研究で探った。収集されたビリーフは、3つに分類された。有益ビリーフ（beneficial beliefs）、妨害ビリーフ（interfering beliefs）、不確定ビリーフ（indeterminate beliefs）である。有益ビリーフは、生徒が英語学習への高いモチベーションを示し、継続的に英語を学ぶ姿勢を持ち続ける要素であり、モチベーションを下げるものは妨害ビリーフ、コンテキストにより、そのどちらにもなりうる不確定なものを不確定ビリーフとした。

この研究の結果で得られた有益ビリーフのデータとモチベーション研究の理論との合致、あるいは不一致、ビリーフ研究とモチベーション研究の関連性を考察する。

①有益ビリーフの特徴

(a) 外国の文化や人に対する興味や好奇心

例：外国の文化は興味深い。英語は面白い。人はそれぞれ興味深い文化や考えをもっている。

(b) 自分の英語力に関する自信

例：私は英語が話せる。

(c) 内省的な性質 (reflective nature)

例：自分の英語はコミュニケーションには充分でない。

(d) 自己動員力 (agency) と決断力

例：私は自分で決断できる。

有益ビリーフの特徴を見ると、モチベーション研究で提示されてきたカテゴリーの内発的モチベーションに属すると考えられるものが多いことがわかる。ビリーフがすべて内発的モチベーションに属するということではなく、ビリーフの生まれた個々の学習者のコンテキスト（学習経験・教育経験・家庭内での教育など）によって変化をされると考えられる。

②有益ビリーフとモチベーションとの関連

モチベーション研究で提案されてきた2つのパラダイムをまとめると下記のようなになる。

融和志向的モチベーション A	学習する言語の使われている文化や人に融和したい。
道具的志向モチベーション B	言語学習は、言語力を使い試験に合格する、仕事を得るなどの利益をもたらす。
内発的モチベーション C	言語学習は楽しく、故に学習することが苦ではない。
外発的モチベーション D	社会・学校・親などからのニーズで言語を勉強する（試験勉強など）。

有益ビリーフのデータ41を上記のモチベーションのカテゴリーに当てはめる。

A 融和的モチベーション

- (7) 英語はコミュニケーションの手段である。
- (10) 自分の英語は人とのコミュニケーションには十分でない。
- (12) 日本のことをもっと知るべきだ。
- (18) 人々は異なる興味深い文化や考えを持つ。
- (20) 言語はコミュニケーションには必要だ。
- (22) 言語は、人とコミュニケーションを取るために使われるべきだ。
- (23) 英語を話すことがもっとも重要だ。
- (24) 外国の雰囲気のある学習環境を持つことが重要だ。
- (26) 日本人は、自分たちの外国に対する知識を広げるために世界を見るべきだ。
- (31) 英語で世界が開けた。
- (32) 英語で社会的になれる。(英語が社会的なる力をくれた)
- (34) 英語は世界の人とコミュニケーションを取るマスターキーだ。
- (36) 海外経験は英語への興味をかき立て、やる気をおこさせる。
- (38) 英語の勉強は外界から自分を守ってくれる。

融和的モチベーションに関連するビリーフは、学習者の海外経験や、人的交流の中から発生したものである。異文化との接触や実際に学習した言語を使う場面が、学習者のポジティブな考えややる気を起こさせていることがわかる。

B 道具的志向モチベーション

- (30) 英語がうまく話せる(得意だ)。

道具的志向モチベーションに相当するビリーフは少なかった。研究対象の生徒が在籍していた高校のコンテキストが影響していると考えられる(カリキュラムに6カ国語を設置し、選択の多い単位制で生徒は自分の時

間割を作成する)。(30)のビリーフは、外国籍(ミャンマー)の生徒から出たもので、その生徒は、英語ができることが財産になるということを経験から感じていた。

C 内発的モチベーション
<p>(1) 外国の文化や外国に行くことは面白い。</p> <p>(2)好きなことをすることが一番。</p> <p>(8) ほかの人がどう思うか心配しないで話すことが重要である。</p> <p>(13) 英語は面白い。</p> <p>(14) (英語を) 教えることはやりがいがある。</p> <p>(15) 英語で何かを学ぶことは大切だ。</p> <p>(19) 英語を話すことは楽しい。</p> <p>(25) 他の人から学ぶことができる。</p> <p>(27) 自分の英語力に満足してはいけない。</p> <p>(29) 自分の状況で決断をくだせる。</p> <p>(35) 英語は知識を広げてくれる。</p> <p>(40) 英語が好きだ。</p> <p>(41) 英語を勉強することは満足感を与えてくれる。</p>

内発的モチベーションに関連するビリーフは、英語や外国の文化への興味・関心が見られる。高見を目指す気持ち(27)や、(25)の他人から学ぶ姿勢は、社会文化理論に当てはまる第3者からの刺激によるものである。また、自己動員力(agency)に相当すると考えられるビリーフ(2)(8)(29)も観察される。

D 外発的モチベーション
<p>(9) 一人っ子は得だ。</p> <p>(11) 受験のために勉強することは大切だ。</p>

外発的モチベーションに相当するピリフは少なかった。(9)は、学習者が自己分析した外発的なモチベーションの要因である。

ABCDに属さない項目

- (3) 勉強のゴールは有名大学に行くことやいい成績を取ることではない。
- (4) 英語の勉強方法にはいろいろな方法がある。
- (5) 環境を変えることも私にとってはいい。
- (6) 英語には多様なアクセントがある(アクセントがあっても受け入れられる)。
- (16) 語彙を学ぶにはいろいろな方法がある。
- (17) 自分は社交的だ。
- (21) 文法学習も重要だ。
- (33) 実際の状況で学ぶことが言語を学ぶ一番よい方法だ。
- (37) 英語がいつも世界で通じるとは限らない。
- (39) 英語の4技能は必要だ。

モチベーションのカテゴリーに属さないピリフとして、上記のピリフがある。これらのピリフの共通点としては、気づき(awareness)と振り返り(reflection)である。自己の学習への気づき(4, 16, 21, 33, 39)、言語(英語)そのものへの気づき(6, 37)、自分自身への気づき・振り返り(3, 5, 17)が観察される。有益ピリフは、学習者が、高いモチベーションを示し、学習を継続させる要素であることを考えると、気づき・振り返りもモチベーションの要素として考えることができる。気づき・振り返りは、学習者の内面から出てきたという意味では内発的モチベーションに属するようにも思えるが、「行動そのものに喜びを見いだす」という定義の内発的モチベーションでは説明しきれない。Ushiodaによると、社会文化理論は、モチベーションを内面的

(internal) なものと、外面的 (external) なものとに理論づけをする際のフレームワークになり、いかに社会的環境が、内面的なモチベーションを引き出す (mediate) 役割を担っているかという説明ができる、としている。この内面的モチベーションは、内発的モチベーションよりは、気づき・振り返りの説明のフレームワークになりうると考えられる。社会文化理論では、社会環境や人間関係の中で人は影響を受け変容していく、と説明をしているからである。

4 結論

データをモチベーションの2つの括りで分類し、あてはまらないものがあることで Ushioda の主張にある程度のデータに基づいた証拠を与えたことになった。モチベーションの前の段階でビリーフがあることを考えると2つの括りにはあてはまらないモチベーションもあり得ることが示唆された。

モチベーション研究も、ビリーフ研究も同様に、モデルを作ることには可能であるが、すべての学習者がそのモデルに当てはまるとは限らないことを理解しておくべきである。結局、教育とは、人と人との関係の中でおこなわれることであり、人間は時として予期できない行動をとることもあるからである。Sean のケースのように、喪失モチベーション (demotivation) ではなく、再起モチベーション (remotivation) へと進んだことは予期しない結果であった。例外が常にあることを予測していることが、人間の心に関する研究には必要であろう。1 + 1 = 2 にはならない状況が多く生まれうることを考えると、できるだけ多くの case を見つけ、観察をし、そこから状況の中での結果を引き出すという繰り返しの作業がより多くの学習者を理解することになるであろう。

Ushioda の主張する、「モチベーションは先天的なものではない」は、人間だけの括りの中で考えると正しいかもしれないが、人間を生物的

に考えた場合、他の動物との違いに、進化へのモチベーションがある（科学や医学の研究者が「自分の一生では研究の成果が出ないだろうが、何世代か後には、今の研究の続きが成果を生むと信じる」に見られるモチベーションなど）ことを考えると、人間には先天的なモチベーションの因子が埋め込まれているのかもしれない。言語学習に関するモチベーションに限定すると、言語と社会・文化は密接に関係していることから、Ushioda の言うように社会的文脈の中で変化すると考えられるが、人間のモチベーションという場合には、先天的であると言えるのではないであろうか。

5 今後の研究への提案

モチベーションの2つのパラダイムにはさらに細かい分類・解釈が必要である。例えば、振り返り（reflection）・気づき（awareness）は内発的モチベーション（intrinsic motivation）に入るのか、などをさらに調べる必要がある。

また、有益ビリーフには内発的なものが多いが、有益ビリーフと、内発的モチベーションとの関連性をさらに検証する必要がある。

ビリーフがモチベーションに繋がる可能性が見えたが、どのように繋がるのかという研究も必要である。

内面的モチベーションを引き上げるためにはビリーフにおいては、気づき・自己分析・振り返りが必要であることがわかったが、実際に授業や教育活動で、どのようにしてそのようなビリーフに近づけるという実践的な研究も授業改善の役に立つと考えられる。

実際の授業に関しては、どのようなアクティビティーや教材が学習者のビリーフに影響を与え、モチベーションへと繋がるのかという実践的な研究も必要であろう。

引用文献

- Gardner, R. and Lambert, W. (1972). *Attitude and motivation in second language learning*, Rowley, Mass.: Newbury House.
- Ur, P. (2003). *A course in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Naiman, N., Froelich, M., Stern, H.H. and GTodesco, A. (1978). *The good language learner*, Research in Education Series, No.7, Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
- Crooks, G., & Schmidt, R. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41 (4), 469-512.
- Csikszentmihalyi, M. and Nakamura, J. (1989). The dynamics of intrinsic motivation, in Ames, C. and Ames, R. (eds.), *Research on motivation in education*, Vol. III, London: Academic Press, 152-164.
- Falout, J. (2011). Pedagogical implications of motivation research: An interview with Ema Ushioda. *The language teacher*: 35. 2.
- Ushioda, E. (2009). A person-in-context relational view of emergent motivation, self and identity. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self*.
- Atkinson, D. (Eds.) (2011). *Alternative approaches to second language acquisition*. NY: Routledge.
- Deci, E. L. (1996). *Learner autonomy 3: From theory to classroom practice*. Dublin: Authentik.
- Richards, K. (2006). Being the teacher: identity and classroom conversation. *Applied Linguistics* 27 (1), p. 51-77.
- Ushioda, E. (2011). Motivation learners to speak as themselves. In G. Murray, X. Gao and T. Lamb (Eds.), *Identity, motivation and autonomy in language learning*. Bristol: Multilingual Matters.
- Kato, K., & Yamaoka, D. (2000). Changes of a novice English teacher. Paper presented at 52th 中国四国教育学会自由研究 (Cyugoku Shikoku Kyouiku Gakkai Jiyu Kenkyu).
- Wenden, A. (1987). How to be a successful language learner: Insights and prescriptions from L2 learners. In A. L. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 103-117). London, UK: Prentice-Hall.
- Hashimoto, Y. (1993). A study of learners' beliefs about learning language using BALLI Nishongo Kyoikuron Shu. 8. Tsukuba University Ryugaku Center.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset*. New York: Ballantime.
- Horwitz, E. K. (1987). Surveying student beliefs about language learning. In A. L. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 119-129). New York: Prentice Hall.
- Kalaja, P., & Barcelos, A. M. F. (2006). *Beliefs about SLA*. Boston, MA: Kluwer

Academic.

Kramersch, C. (2006). Metaphor and the subjective construction of beliefs. In P. Kalaja & A. M. F. Barcelos (Eds.), *Beliefs about SLA: New research approaches* (pp. 109-128). Dordrecht, MA: Kluwer.

Suzuki, S. (2012). Language learners' beliefs: Development and change. Unpublished doctoral dissertation. Temple University, Japan.

添付資料：有益ビリーフ (Beneficial Beliefs)

- (1) 外国の文化や外国に行くことは面白い。
- (2)好きなことをすることが一番。
- (3) 勉強のゴールは有名大学に行くことやいい成績を取ることでない。
- (4) 英語の勉強方法にはいろいろな方法がある。
- (5) 環境を変えることも私にとってはいい。
- (6) 英語には多様なアクセントがある (アクセントがあっても受け入れられる)。
- (7) 英語はコミュニケーションの手段である。
- (8) ほかの人がどう思うか心配しないで話すことが重要である。
- (9) 一人っ子は得だ。
- (10) 自分の英語は人とのコミュニケーションには十分でない。
- (11) 受験のために勉強することは大切だ。
- (12) 日本のことをもっと知るべきだ。
- (13) 英語は面白い。
- (14) (英語を) 教えることはやりがいがある。
- (15) 英語で何かを学ことは大切だ。
- (16) 語彙を学ぶにはいろいろな方法がある。
- (17) 自分は社交的だ。
- (18) 人々は異なる興味深い文化や考えを持つ。
- (19) 英語を話すことは楽しい。
- (20) 言語はコミュニケーションには必要だ。
- (21) 文法学習も重要だ。
- (22) 言語は、人とコミュニケーションを取るために使われるべきだ。
- (23) 英語を話すことがもっとも重要だ。
- (24) 外国の雰囲気のある学習環境を持つことが重要だ。
- (25) 他の人から学ぶことができる。
- (26) 日本人は、自分たちの外国に対する知識を広げるために世界を見るべきだ。
- (27) 自分の英語力に満足してはいけない。
- (28) 負けたくない。
- (29) 自分の状況で決断をくだせる。
- (30) 英語がうまく話せる。
- (31) 英語で世界が開けた。

- (32) 英語で社会的になれる。(英語が社会的なる力をくれた)
- (33) 実際の状況で学ぶことが言語を学ぶ一番よい方法だ。
- (34) 英語は世界の人とコミュニケーションを取るマスターキーだ。
- (35) 英語は知識を広げてくれる。
- (36) 海外経験は英語への興味をかき立て、やる気をおこさせる。
- (37) 英語がいつも世界で通じるとは限らない。
- (38) 英語の勉強は外界から自分を守ってくれる。
- (39) 英語の4技能は必要だ。
- (40) 英語が好きだ。
- (41) 英語を勉強することは満足感を与えてくれる。

(小山工業高等専門学校教授)